

**TRABAJO DE FINAL DE MÁSTER EN COMUNICACIÓN
INTERCULTURAL Y ENSEÑANZA DE LENGUAS**



**APRENDIZAJE DE ELE A TRAVÉS DE LA
AUDIODESCRIPCIÓN COMO HERRAMIENTA
PARA ADQUIRIR LÉXICO VERBAL**

Autora: Sara Sanz Martínez

Tutora: Anna Marzà Ibañez



Fecha de lectura: octubre 2018

Resumen:

El siguiente trabajo trata la audiodescripción (AD) como herramienta para el aprendizaje del léxico verbal en clase de español para extranjeros (ELE). En primer lugar, establecemos un marco teórico donde explicamos de manera breve los conceptos de traducción audiovisual, accesibilidad, audiodescripción, traducción pedagógica y traducción audiovisual en clase de lenguas, centrándonos en la audiodescripción como método de aprendizaje de una lengua extranjera. A continuación, exponemos la metodología seguida para realizar el estudio: llevamos a cabo un taller con el objetivo de estudiar si la AD es válida para adquirir léxico de los verbos. El estudio se elaboró durante tres sesiones de una hora y media en las que se realizaron diferentes ejercicios para que las estudiantes, en la última sesión, fueran capaces de realizar la AD de un fragmento de la película *El Milagro de Anna Sullivan*. Como resultados extrajimos que la audiodescripción es un recurso útil para la clase de ELE, y en concreto, para la adquisición de verbos. Sin embargo, nos encontramos con diversas limitaciones a la hora de realizar la investigación y apuntamos posibles mejoras de cara a futuras investigaciones.

Palabras clave:

Traducción pedagógica, audiodescripción (AD), Español para extranjeros (ELE), léxico verbal

Índice

1. Introducción.....	1
1.1. Motivación	1
1.2. Objetivos	1
1.3. Estructura	1
2. Marco teórico.....	3
2.1. La traducción audiovisual	3
2.1.1. Definición y modalidades.....	3
2.1.2. Accesibilidad	5
2.2. La audiodescripción	6
2.2.1. Definición, breve historia y tipos	6
2.2.2. Características según la norma UNE.....	8
2.3. Traducción pedagógica	10
2.4 MCER	13
2.5. Traducción audiovisual en clase de lenguas	15
2.5.1. La AD en clase de lenguas.	15
2.5.2. Didactización de la AD	19
3. Metodología.....	21
3.1. Material	21
3.1.1. Material docente	21
3.1.2. Instrumentos de análisis	23
3.2. Procedimientos.....	24
4. Análisis de datos	27
5. Conclusiones	32
5.1. Resultados medibles y observables	32
5.2. Análisis de la consecución de objetivos secundarios.....	32
5.3. Comentarios a los resultados del cuestionario inicial y final.....	33
5.4. Limitaciones del estudio	33
5.5. Propuestas de mejora	34
5.6. Posibles estudios futuros.....	35
6. Bibliografía.....	37
7. Anexos.....	40
Anexo A: Cuestionario inicial	40

Anexo B: Cuestionario final	43
Anexo C: Test	47
Anexo D: Ejercicios verbos	49
Anexo E: Fragmento de la película AD real	53
Anexo F: Fragmento AD por las estudiantes	54
Anexo F: Power point	55

Índice de ilustraciones

Ilustración 1 Destrezas trabajadas en español	30
Ilustración 3 Contenido del curso	31

Índice de tablas

Tabla 1 Didactización de la AD	20
Tabla 2 Resumen de las tres sesiones	26
Tabla 3 Porcentaje de resultados pre-test y pos-test.....	27
Tabla 4 Ejemplos comparativos de las dos AD	29

1. Introducción

1.1. Motivación

Hace dos años, durante mis estudios de grado en Traducción e Interpretación, me enseñaron una modalidad de traducción audiovisual totalmente nueva para mí: la audiodescripción. Cuando nos explicaron por primera vez lo que era la accesibilidad dentro del campo de la traducción, me llamó mucho la atención, pero fue en el cuarto curso del grado cuando empecé a profundizar más sobre el tema. Escogí la optativa de accesibilidad y desde el principio me sentí muy emocionada por poder conocer a fondo esta modalidad. Me gustó tanto esta asignatura que decidí hacer el TFG (Trabajo Final de Grado) sobre la audiodescripción. Me interesaba tanto la subtitulación para sordos (SPS) como la audiodescripción (AD), pero me decanté por la audiodescripción porque tengo un familiar invidente y quería ayudar con ese trabajo a todas las personas en su misma situación. Este año he realizado el máster de Comunicación Intercultural y Enseñanza de Lenguas (CIEL) y me he dado cuenta de que la modalidad de enseñanza de español para extranjeros (ELE) me entusiasma mucho. Por tanto, he considerado que sería interesante incluir en un mismo trabajo la modalidad de traducción y de enseñanza que más me gustan, es decir la audiodescripción y ELE. Así pues, el siguiente trabajo trata de realizar un estudio sobre la enseñanza de español para extranjeros mediante la audiodescripción.

1.2. Objetivos

El objetivo principal del presente Trabajo Final de Máster (TFM) es evaluar la aplicación de tareas de audiodescripción para el aprendizaje de léxico verbal en el alumnado de ELE. Los objetivos secundarios que siguen al principal son los siguientes: extraer criterios de calidad para el diseño de un experimento con el uso de la AD pedagógica a partir de estudios previos, proponer una unidad didáctica para el aprendizaje verbal de nivel B1/B2 y evaluar la aplicación de dicha unidad didáctica y proponer mejoras.

1.3. Estructura

El trabajo que aquí se expone se estructura de la siguiente manera:

En primer lugar, se muestra el marco teórico, donde se plantea una introducción sobre los temas relevantes para este trabajo: traducción audiovisual, accesibilidad y

audiodescripción, traducción pedagógica, MCER (Marco Común Europeo de Referencia), y por último, traducción audiovisual en clase de lenguas, centrándonos sobre todo en la audiodescripción como herramienta didáctica (apartado 2). A partir de esta revisión teórica, se extraen los criterios de calidad para el diseño de un experimento con el uso de la AD pedagógica. En segundo lugar, se presenta la metodología del estudio realizado, donde se exponen los sujetos de estudio, el material utilizado y los procedimientos que se han seguido (apartado 3). A continuación, se muestran los resultados (apartado 4) obtenidos tras la aplicación de la propuesta didáctica y finalmente, se presentan las conclusiones alcanzadas (apartado 5).

2. Marco teórico

2.1. La traducción audiovisual

2.1.1. Definición y modalidades

Hoy en día, podemos encontrar numerosas definiciones sobre la traducción audiovisual. Como es imposible centrarse en todas, aquí expongo una de ellas:

La traducción audiovisual es una modalidad de traducción que se caracteriza por la particularidad de los textos objeto de la transferencia inter-o intralingüística. Estos textos, como su nombre augura, aportan información (traducible) a través de dos canales de comunicación que vehiculan significados codificados en diferentes sistemas sýgnicos de manera simultánea: el canal acústico por el que se transmiten las vibraciones acústicas a través de las cuales recibimos palabras, la información paralingüística, la banda sonora y los efectos especiales, y el canal visual por el que se transmiten las ondas luminosas a través de las que recibimos imágenes, colores, movimiento, pero también carteles o rótulos con signos lingüísticos, etc.

(Frederic Chaume, 2004: 143-144)´

Considerando algunas definiciones anteriores, observamos que es la más completa ya que explica con detalle qué aportan los textos y también añade una explicación del canal acústico y del visual.

Rosa Agost (1999:15) menciona que «La traducción audiovisual es una traducción especializada que se ocupa de los textos destinado al sector del cine, la televisión, el vídeo y los productos multimedia».

Roberto Mayoral (2001:20) explica que «Los estudios de traducción audiovisual se originaron en el estudio de la traducción cinematográfica. La incorporación de la traducción para televisión y vídeo llevó a la introducción de la denominación *traducción audiovisual*».

Por otro lado, Jorge Díaz-Cintas (2009:1) afirma que «Despite being a professional practice that can be tracked back to the very origins of cinema, audiovisual translation has been relatively unknown field of research until very recently». El autor caracteriza a la traducción audiovisual como una materia científica reciente.

Como explica Frederic Chaume (2012: 145-151) las modalidades de traducción se dividen en dos grandes grupos: *revoicing* y *captioning*.

-*Revoicing*: basadas en la grabación e inserción de una nueva pista sonora y la posterior sincronización del sonido. Dentro de este grupo podemos distinguir:

- Doblaje: traducción y ajuste de un guion de un texto audiovisual y la posterior interpretación de esta traducción por parte de los actores, bajo dirección del director de doblaje y consejos del asesor lingüístico o ayudante.
- *Voice-over*: emisión simultánea de la banda en donde está grabado el diálogo en versión original y la banda en donde se graba la versión traducida.
- Interpretación simultánea: interpretación de un filme por parte de un traductor que se encuentra en la misma sala donde se exhibe dicho filme y tiene un micrófono conectado a los altavoces por donde efectúa la traducción superponiendo su voz a los actores de pantalla.
- Comentario libre: no reproduce fielmente el texto original; el comentarista es libre de crear y opinar y de contarnos lo que ve, así como de añadir datos e información.
- *Fandubs*: doblajes caseros de series de TV, dibujos animados y tráilers de filmes que todavía no han sido exhibidos en el país de lengua meta.
- Audiodescripción: modalidad de traducción accesible. Se trata de aprovechar momentos del filme en los que no hay diálogos ni banda sonora o efectos especiales relevantes para la trama, para insertar nueva pista sonora en la que una voz en off narra aquello que sucede en pantalla.

-*Captioning*: basadas en la inserción de un texto escrito traducido o transcrito en pantalla donde se exhibe el texto original o junto a ella.

- Subtitulación: incorporar un texto escrito (subtítulos) en la lengua meta a la pantalla en donde se exhibe una película en versión original, de modo que los subtítulos coincidan aproximadamente con las intervenciones de los actores de pantalla.
- Sobretitulación/supratitulación: subtitulación en teatros y óperas, para que el público pueda entender los diálogos de las personas o para que puedan seguir el hilo argumental de la ópera.

- Subtitulación en vivo: anda a caballo entre la interpretación simultánea y la traducción audiovisual. Es una técnica de visualización de los subtítulos en la parte inferior de la pantalla durante la emisión de un programa en vivo.
- *Fansubs*: subtitulaciones caseras de series de TV, dibujos animados y filmes que todavía no han sido exhibidos en el país de lengua meta.
- Subtitulación para sordos: modalidad de traducción accesible. Se trata de reproducir los diálogos de los personajes de modo que su lectura coincida con el momento en que se pronuncian dichos diálogos en pantalla.

En este trabajo nos centramos en la audiodescripción, modalidad de tipo *revoicing*, pero antes de hablar sobre esta modalidad, debemos introducir de forma breve el término “accesibilidad”.

2.1.2. Accesibilidad

Como explica la ONCE (2007):

Hace algunos años, cuando se tomó conciencia de las dificultades que tenían algunas personas para ser autónomas, la accesibilidad se asociaba directamente con la necesidad de eliminar las barreras físicas, como “causantes” de estos problemas. Sin embargo, este concepto ha ido evolucionando y en la actualidad se considera a la persona y a su entorno como un “todo” y se asume que además de intervenir sobre ella para que desarrolle estrategias para su autonomía, el medio en el que se desenvuelve debe diseñarse con el objetivo de asegurar la normalización y sus derechos como ciudadano. De esta forma, la accesibilidad se ha convertido en uno de los mayores retos y es un indicador claro del progreso y del desarrollo social alcanzado.

Según la Ley Orgánica 51, 2003 publicada en el Boletín Oficial del Estado (BOE) de 2 de diciembre de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad, el movimiento en favor de una vida independiente pasó a demandar un «diseño para todos», que al final reivindicaba la «accesibilidad universal», es decir:

La condición que deben cumplir los entornos, procesos, bienes, productos y servicios, así como los objetos o instrumentos, herramientas y dispositivos, para ser comprensibles, utilizables y practicables por todas las personas en condiciones de seguridad y comodidad y

de la forma más autónoma y natural posible. Presupone la estrategia de «diseño para todos» y se entiende sin perjuicio de los ajustes razonables que deban adoptarse.

Además el artículo 9 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas (Naciones Unidas, 2006) expone que:

A fin de que las personas con discapacidad puedan vivir en forma independiente y participar plenamente en todos los aspectos de la vida, los Estados Partes adoptarán medidas pertinentes para asegurar el acceso de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones con las demás, a entorno físico, el transporte, la información y las comunicaciones, incluidos los sistemas y las tecnologías de la información y las comunicaciones, y a otros servicios e instalaciones abiertos al público o de uso público, tanto en zonas urbanas como rurales.

Según Patricia Sanz, «con la llegada del siglo XXI, la accesibilidad se ha convertido en un derecho exigible para todos los ámbitos de la vida diaria y para los medios audiovisuales. El concepto de diseño para todos supone que también las producciones audiovisuales deben ofrecerse de forma normalizada para toda la población, con independencia de que los espectadores vean o no».

Por último, es importante añadir que la accesibilidad universal implica una concienciación por parte de los normoyentes y los normoventes. La audiodescripción y la subtitulación para sordos son dos modalidades de traducción audiovisual que ayudan a fomentar dicha concienciación, a conseguir un mundo más inclusivo y libre de limitaciones. Nos centramos, a continuación, en la audiodescripción.

2.2. La audiodescripción

2.2.1. Definición, breve historia y tipos

Para definir el concepto de «audiodescripción» nos basamos en la definición propuesta por la norma UNE del año 2005:

Servicio de apoyo a la comunicación que consiste en el conjunto de técnicas y habilidades aplicadas, con el objeto de compensar la carencia de captación de la parte visual contenida en cualquier tipo de mensaje, suministrando una adecuada información sonora que la traduce o explica, de manera que el posible receptor

discapacitado visual perciba dicho mensaje como un todo armónico y de la forma más parecida a como lo percibe una persona que ve. (Norma UNE, 2005)

Desde el Área de Servicios Sociales de la ONCE, Patricia Sanz (2012), directora general adjunta, explica que «la audiodescripción es tan antigua como el hecho de que las personas que ven les cuenten a las personas ciegas lo que sucede a su alrededor». Esto lo constató Gregory Frazier, profesor universitario de Norteamérica que vio cómo una mujer le explicaba a su amigo ciego una película en el cine y decidió que las producciones audiovisuales fueran accesibles para las personas con ceguera. Pero fue el mismo Frazier junto a August Coppola quien puso en marcha la audiodescripción.

Sin embargo, España fue la pionera en el sistema de la audiodescripción de material audiovisual grabado. Gerardo Esteban, periodista, ofreció las primeras AD (audiodescripción) por radio los años posteriores a la Guerra Civil, y a partir de este momento se emitieron las primeras películas audiodescritas narradas en directo desde los cines. En 1988 la ONCE inventó el Sonocine, un proyecto de investigación que permitió llevar a cabo las audiodescripciones pero fue en 1994 cuando empezó a funcionar el programa AUDESC, que hizo posible la creación de guiones cinematográficos y documentales y posibilitó la audiodescripción en los teatros. En 1995 Canal Sur, el canal de TV autonómico andaluz, empezó a emitir AD, y en 1999 también empezó a hacerlo TV3, canal autonómico catalán. (Pilar Orero, Ana María Pereira, Francisco Utray, 2007: 33-34)

Según Jorge Díaz-Cintas (2007: 50), se pueden establecer tres grandes categorías de AD:

- AD grabada para la pantalla: de programas audiovisuales con imágenes en movimiento como películas, series de televisión, documentales, espectáculos, etc., independientemente del soporte en el que se distribuyen o comercializan.
- AD grabada por audioguías: de obras estáticas como monumentos, museos, galerías de arte, iglesias, palacios, exposiciones, entornos naturales y espacios temáticos en las que no hay imágenes en movimiento y en las que la experiencia táctil, o nuevas tecnologías que simulen este tipo de experiencia, tiene una gran importancia.

- AD en directo o semi-directo: de obras teatrales, musicales, ballet, opera, deportes y otros espectáculos similares. También entran dentro de esta categoría los congresos y cualquier manifestación pública como los actos políticos.

En el caso de este trabajo, utilizaremos la AD grabada para la pantalla, en concreto trabajaremos con la audiodescripción de una película proporcionada por la ONCE ya que conviene que dispongamos de unas imágenes y de la AD grabada para llevar a cabo nuestro experimento.

2.2.2. Características según la norma UNE

La audiodescripción tiene que contemplar principalmente a las personas con ceguera total y favorecer a las personas con deficiencia visual. Además beneficia a personas con problemas perceptivos y cognitivos. (Norma UNE, 2005)

El proceso que debe llevar a cabo se aplica a todas las producciones audiodescritas:

Antes que nada hay que realizar un análisis previo de la obra, es decir, debemos captar que la obra tenga huecos de mensaje para poder introducir la información cuando se realice la audiodescripción no se tiene que provocar cansancio en el oyente y la AD se debe llevar a cabo en el mismo idioma que la información sonora.

Para realizar el guion, hay que documentarse sobre la obra antes de audiodescribir para utilizar el vocabulario adecuada, los bocadillos de información se deben situar en los huecos de mensaje; hay que tener en cuenta la trama de la acción y los ambientes y datos plásticos; la información que se dé se debe adecuar al tipo de obra y necesidad del público al que va dirigido; el estilo en que se escribe el guion debe ser fluido y sencillo, hay que utilizar terminología específica y adjetivos específicos; se debe aplicar la regla que aclara el “cuándo”, “quién”, “qué” y “cómo” de cada situación audiodescrita; se tiene que respetar los datos que la imagen aporta; no se debe audiodescribir lo que se deduce, ni se deben descubrir ni adelantar acciones; no hay que ser subjetivo, y por último, en el guion hay que incluir letreros, avisos y títulos de créditos.

Además de tener en cuenta todos estos aspectos, también es importante explicar qué formato debe seguir el guion: cada bocadillo de información empieza en un párrafo independiente: en la primera línea, se incluye los TCR de entrada y salida en segundos (duración exacta del mensaje); en otra línea, empieza la descripción que puede ocupar

una o más líneas; por último, se deja una línea en blanco y se inserta el TCR de la siguiente descripción.

Después de la realización del guion, hay que revisar la AD por una persona distinta del descriptor.

Para la locución hay que tener en cuenta que se tiene que realizar junto a la imagen y que se debe seleccionar al locutor según la voz y el tono para que se adecúe a la obra. Hay que ser neutro en la locución.

En el montaje, se debe mezclar la banda sonora audiodescrita y la original de manera que se adecúe en todo momento la sonorización.

Por último, cuando ya se ha realizado la grabación, se tiene que comprobar que el producto cumpla los requisitos que la norma UNE establece.

Las convenciones de la AD nos ayudan a saber qué es lo más importante que tenemos que tener en cuenta a la hora de hacer la audiodescripción. Todo este proceso profesional y las tareas asociadas a él tienen que estudiarse y valorarse para realizar la didactización de la AD, de la cual hablaremos más adelante. Pero antes, es necesario hablar sobre la traducción en el ámbito de la enseñanza.

2.3. Traducción pedagógica

Como dice Clara De Arriba (1996: 269) la traducción siempre ha estado presente a la hora de enseñar una lengua extranjera. Pero tradicionalmente, se traducían las palabras, no las ideas.

Godayol (1995: 40, citado en Clara De Arriba, 1996: 269) resume de la siguiente manera la evolución de la traducción en los métodos de enseñanza:

It is worth remembering that translation was one of the main techniques used in traditional language teaching. Materials consisted of endless lists of translated vocabulary, grammatical analysis and direct and indirect translation of texts without any coherent methodology or extratextual information. As a result, the use and abuse of translation in language teaching devalued this method to such an extent that it was effectively dismissed as a means of teaching for many years.

Así pues, durante unos años, la traducción en clase estuvo relegada. No obstante, su ausencia no fue completa y algunos profesores han seguido utilizándola con otros fines. Lavault (1985, en Clara De Arriba, 1996: 277) menciona que la traducción en clase se utiliza para asegurar que el alumnado ha comprendido el texto y, sobre todo, para corregir su mala interpretación del texto.

Según Clara De Arriba (1996: 281) los objetivos de la traducción pedagógica podrían ser los siguientes:

1) Mejorar la comprensión.

Usar correctamente las técnicas de la traducción para mejorar la comprensión de cualquier tipo de texto escrito u oral.

2) Perfeccionamiento lingüístico.

Cualquier profesor de lengua extranjera utiliza la traducción en clase para perfeccionar la lengua. La lengua extranjera convive con la lengua materna. Por eso, el profesor puede aprovechar esta realidad para perfeccionar.

3) Ejercicios de contrastividad y lucha contra las interferencias.

Los ejercicios de contrastividad se utilizan para trabajar problemas de interferencias entre determinadas palabras, expresiones o estructuras.

4) Perfeccionamiento de la lengua materna.

Con el uso de la traducción, el alumno debe reflexionar sobre la gramática, el vocabulario, las estructuras idiomáticas, especialmente al usar la expresión escrita y en

su propia lengua. Al enseñar una lengua extranjera se contribuye al perfeccionamiento de la propia.

5) Aprender a traducir.

La finalidad de la traducción pedagógica es la de formar personas que puedan traducir el sentido de cualquier tipo de texto, no la de formar traductores.

En su tesis, Gloria Torralba (2016: 13) menciona que la traducción ha estado tradicionalmente ligada al Método Gramática-Traducción que dominó en la primera mitad del siglo XX. Este método consistía en enseñar una lengua combinando la explicación de la gramática con la traducción directa e inversa de frases y tomaba como idioma base la lengua materna de los alumnos. Pero esta metodología dificultaba la interacción entre los alumnos, ya que el profesor era en todo momento la figura central en la enseñanza. El Método Gramática-Traducción ha recibido muchas críticas, puesto que la traducción como tarea profesional rechaza buscar la equivalencia palabra por palabra.

Por otra parte, durante muchos años existió la creencia de que el monolingüismo era la norma cognitivo-lingüística y que el bilingüismo podía ocasionar daños cognitivos, sociales y emocionales a los alumnos (Hakuta: 1986, citado en Gloria Torralba, 2016: 27). Pero las investigaciones recientes han demostrado que el bilingüismo tiene un efecto positivo sobre el desarrollo cognitivo y que la traducción es una actividad presente de manera natural en el día a día de las personas bilingües (Malakoff y Hakuta 1991:142-143).

Schäffner (1998, citado en Gloria Torralba, 2016: 29) reflexiona sobre los beneficios que puede aportar la traducción en el aprendizaje de una lengua extranjera:

- a) mejorar la agilidad verbal
- b) ampliar el vocabulario
- c) desarrollar el estilo
- d) comprender mejor el funcionamiento de las lenguas
- e) consolidar las estructuras de la LE para hacer un uso activo
- f) mejorar la comprensión de LE

Gloria Torralba (2016: 30) explica que:

L'acceptació de la traducció com una eina cognitiva va obrir la possibilitat de treballar l'adquisició d'una llengua a partir d'una anàlisi contrastiva en la qual es comparen i s'observen les diferències formals i estructurals entre la L1 i la LE i alhora es detecten possibles relacions interlingüístiques entre elles. Aquest tipus d'exercici fa que l'alumne prenga consciència de la manca de correspondència exacta entre dos idiomes i serveix de suport per a evitar interferències i per a explicar certs aspectes de la llengua que s'està aprenent.

Como observamos en este apartado, la traducción siempre ha estado ligada a la enseñanza e incluso el MCER afirma la importancia de la traducción en el aprendizaje de una lengua extranjera. Lo vemos a continuación.

2.4 MCER

El Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación forma parte esencial del proyecto general de política lingüística del Consejo de Europa, que ha desarrollado un considerable y bien fundamentado esfuerzo por la unificación de directrices para el aprendizaje y la enseñanza de lenguas dentro del contexto europeo. (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación, 2002: 9)

El MCER se publicó en 2001 y es una obra que recoge los últimos estudios sobre el aprendizaje y enseñanza de lenguas. Pretende homogenizar distintos sistemas educativos europeos y ofrecer una base común para describir los objetivos, contenidos y metodologías.

El Marco establece unos niveles comunes de referencia:

- En el primer nivel se encuentra el usuario básico (A1, A2). En un A1, por ejemplo, el estudiante es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente y en un A2 sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas.
- El segundo nivel es el del usuario independiente (B1, B2) quien en un B1 es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar y en un nivel B2 es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas concretos o abstractos.
- En el tercer y último nivel se encuentra el usuario competente (C1, C2). Este usuario es capaz de comprender en un nivel C1 una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia. Y en un C2 es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee, entre otros.

El MCER afirma que la competencia lingüística comunicativa que tiene el alumno o usuario de la lengua funciona por realizar distintas actividades de lenguas: comprensión, expresión, interacción y mediación. Nos vamos a centrar en las estrategias de mediación, apartado que nos interesa para este trabajo ya que incluye la traducción: «En las actividades de mediación, el usuario de la lengua no se preocupa de expresar sus significados, sino simplemente de actuar como intermediario entre interlocutores que no pueden comprenderse de forma directa.» (MCER: Actividades y estrategias de

medicación). Algunos ejemplos de actividades de mediación son la interpretación oral y la traducción escrita. En la traducción, el alumno recibe un fragmento hablado o texto escrito, en una lengua o código determinado, sin que el interlocutor que lo emite esté presente, y produce un fragmento o texto paralelo en una lengua o código diferente. En cuanto a la interpretación, el alumno interviene como intermediario en una interacción «cara a cara» de dos interlocutores. Estos dos interlocutores no comparten la misma lengua ni el mismo código.

Por tanto, el MCER incluye la traducción dentro de la «mediación», autorizando así el uso de la traducción pedagógica.

Como dice José Manuel García (2014: 40) «mediante el estudio de otra lengua y la herramienta de la traducción se pretende crear unos lazos afectivos entre el estudiante y su cultura de origen y la perteneciente a la lengua que éste estudie, esto fomenta la tolerancia y el respeto entre diversas culturas y comunidades dentro del mundo globalizado en el que vivimos actualmente.»

En definitiva, en este apartado vemos cómo una institución tan importante como el Consejo de Europa, introduce la traducción en el ámbito de la enseñanza. Pero en este trabajo, nos queremos centrar en la traducción audiovisual, en concreto en la audiodescripción en la clase de ELE.

2.5. Traducción audiovisual en clase de lenguas

Mayer y Sweller en Gloria Torralba (2016: 72) mencionan que no ha sido hasta hace pocas décadas que se ha reconocido un gran potencial en los recursos multimedia como herramientas didácticas.

Gloria Torralba (2016: 73) explica que hay varias investigaciones que se centran en el papel del texto audiovisual en el aula de lengua extranjera. Baltova (1994, en Gloria Torralba, 2016: 73) menciona que la conjunción de video y sonido ayuda a entender la información que se esté ofreciendo. Además, añade que los videos muestran la lengua que se está estudiando en ciertos contextos socioculturales realistas en los que se pueden observar características lingüísticas, como dialectos o acentos, y paralingüísticas, como gestos o movimientos corporales.

Carmen Herrero, Alicia Sánchez y Manuela Escobar (2017: 5) explican que «en los últimos años, se vienen utilizando distintas técnicas de TAV con fines pedagógicos, tanto de forma intralingüística con la inclusión de una sola lengua, como de forma interlingüística con la combinación de dos lenguas». Los alumnos no perciben estas técnicas de manera pasiva, sino que las llevan a la práctica de forma activa con un objetivo pedagógico determinado. Estas autoras ponen de ejemplo la técnica del subtítulo inverso para mejorar aspectos de la LE como la comprensión auditiva.

2.5.1. La AD en clase de lenguas.

Como he mencionado anteriormente en el apartado 2.2.2, para audiodescribir se debe aplicar la regla de *dónde* tiene lugar la acción, *cuándo* ocurre, *qué* ocurre y *quién* y *cómo* realiza la acción.

Herrero, Sánchez y Escobar (2017) explican que desde el punto de vista de la enseñanza de LE, el aspecto más interesante es *cómo* describir, ya que se relaciona con el tipo de lenguaje y el estilo de la descripción. Asimismo, Vercauteren (2007) afirma que «los textos audiodescritos han de usar un lenguaje claro y preciso, que suene natural, ya que está hecho para ser leído». Por eso, hay que utilizar frases sencillas, con poca información en cada frase. Además, menciona que el registro debe estar acorde con el tipo de película y el público al que se dirige.

El primer trabajo que se conoce en el que se utilizó la AD de manera pedagógica fue el de Clouet (2005) que pretendía promover la escritura creativa mediante la AD.

Otro trabajo más reciente es el de Ana Ibañez Moreno y Anna Vermeulen (2013) el cual se basa en la puesta en práctica de un taller en el que estudiantes neerlandeses utilizan la AD en la clase de español. Se centraron en el léxico y en la fraseología. Tenían un nivel B2 de español y para el taller los dividieron en tres grupos: los que estudiaban inglés y español como lenguas extranjeras, los que estudiaban francés y español y otro en el que se encontraban estudiantes que estudiaban inglés o alemán y español. Cada estudiante tenía que audiodescribir un clip de la película española *Sin Ti*. Dividieron el taller en tres fases: fase de preparación, fase de producción y fase de revisión y reflexión final. Los resultados que obtuvieron fueron que los alumnos en general mejoraron sus habilidades de escritura. La conclusión que sacaron fue que «the application of AD in the FL classroom is an adequate tool to foster lexical and phraseological competences is definitively affirmative. The students felt that they had applied their Spanish skills. Consequently, they gave high scores to their improvement of those different areas of linguistic knowledge they worked with. In general, the project met their expectations» (Ana Ibañez y Anna Vermeulen, 2013:57).

Estas mismas autoras, también han realizado otras investigaciones relacionadas con nuestro estudio:

En su artículo de 2016, Ibañez y Vermeulen explican un estudio basado en realizar una AD mediante la aplicación VISP, que sirve para mejorar la comprensión oral en inglés. Los sujetos de estudio eran 16 estudiantes erasmus españoles que tenían un nivel B1 de inglés. Tenían que describir 30 segundos de la película *Moulin Rouge*. Las fases que siguieron fueron las siguientes: leer una introducción a la AD, ver un ejemplo, realizar un pretest, ver el clip, escribir la AD, grabar la AD y realizar un cuestionario final. Tras el taller, las autoras se dieron cuenta de que utilizaron un vocabulario conciso pero explican que «even if students showed motivation and a positive attitude towards the app, their actual learning of vocabulary still needs improvement».

Otro estudio de Ana Ibañez y Anna Vermeulen (2014) se centró en realizar un análisis contrastivo en el aula del español y el neerlandés. Para ello, 13 estudiantes

hispanohablantes y 13 belgas flamencos neerlandófonos (nivel B2 de español) elaboraron, de distinta forma, una AD en español de la película *Blind* durante el primer semestre del curso 2009-2010. El taller se realizó en un total de 10 horas de la siguiente manera: en una primera fase, se hizo una introducción a la película y a las convenciones de la AD; a continuación, el grupo de hispanohablantes describió 3 o 4 minutos de la película y la compararon con la AD real, y el grupo de neerlandeses, por otro lado, escucharon el fragmento audiodescrito por los hispanohablantes para extraer las características más destacadas de la AD, compararon las diferentes AD (tarea de discusión de la lengua) y por parejas, un estudiante le describió qué ocurría en pantalla a otro compañero, que estaba de espaldas a la pantalla y que iba escribiendo la descripción. Por último, en la clase final, compararon la AD de los neerlandófonos con la de los hispanohablantes y vieron que la AD de los hispanohablantes era más precisa. Como conclusión, extrajeron que la AD es un excelente recurso didáctico.

Pero Ana Ibañez y Anna Vermeulen no son las únicas que han realizado estudios sobre el aprendizaje de lenguas a través de la audiodescripción. Anna Sadowska y Noa Talaván junto a Jennifer Lertola también tienen trabajos muy interesantes que debemos mencionar.

Anna Sadowska realizó en 2015 una investigación cuyo objetivo era observar cuántas palabras nuevas en inglés aprendían los estudiantes viendo una película audiodescrita y utilizando dos métodos de investigación. Los participantes eran 118 polacos y dos españoles que tenían un nivel C1 de inglés. Dividieron a estos estudiantes en cuatro grupos: dos grupos de control y dos experimentales. Primero realizaron un pretest sobre vocabulario y a continuación, los grupos experimentales vieron un fragmento audiodescrito de 1 minuto 48 segundos de la película *Confetti* para extraer vocabulario y los grupos de control hicieron lo mismo pero con el fragmento sin audiodescripción. Después, realizaron un postest y solo un grupo de control y uno experimental, realizaron una prueba oral que consistió en que describieran lo que habían visto en la película para observar si utilizaban el vocabulario que acababan de aprender. Conclusión: «Although it may be said that preliminary observations suggest that AD may stimulate vocabulary learning in L2, there are still certain issues to be considered». (Ana Sadowska, 2015: 119)

Por otro lado, Noa Talaván y Jennifer Lertola realizaron un trabajo de la UNED en 2016 con el fin de mejorar la competencia oral mediante la audiodescripción colaborativa. Los sujetos de estudio fueron 30 estudiantes españoles del primer año del grado de Turismo en inglés quienes tenían que escribir la audiodescripción de dos anuncios turísticos de unos dos o tres minutos cada uno y después grabarse utilizando la plataforma ClipFair. El experimento duró un mes siguiendo unas fases: ver los vídeos, realizar la audiodescripción por parejas, grabarse individualmente y corregir la AD de los compañeros. Además, hicieron un pretest y un posttest oral en el que tenían que escuchar los vídeos, y contestar a una serie de preguntas. La conclusión que sacaron los autores fue «The present study reveals the great potential of AD tasks for FLL and the validity of this AVT modality used as an active didactic task to improve oral production skills in distance FLL contexts; even if it is only a preliminary approach with a limited number of participants, the outcome has been very encouraging». (Noa Talaván y Jennifer Lertola, 2016: 72)

Como vemos, ya se han realizado algunos estudios sobre la AD en clase de lenguas, siguiendo una estructura y unos objetivos muy parecidos que nos ayudan a fundamentar la elección metodológica para este estudio.

En cuanto a la duración del experimento, todos duran más de nueve horas e incluso uno se realizó durante un mes; por otro lado, la duración de los clips se encuentra entre dos y cinco minutos en todos los estudios.

El perfil del estudiantado en cada investigación es el siguiente: estudiantes erasmus de habla nativa española y estudiantes belgas flamencos que estudian español con un nivel B2, estudiantes erasmus españoles con un nivel B1 de inglés, estudiantes belgas que estudian español que tienen un nivel B2, estudiantes polacos con un C1 de inglés y estudiantes españoles que se encuentran en el primer año del grado de Turismo en inglés. En todos los estudios se trabajó con un mínimo de 20 estudiantes.

Por lo que se refiere al tipo de tarea que se les pidió, en todos los estudios realizan un pre-test y un pos-test (enviado después de un tiempo), escriben una AD de un clip y lo comparan con los compañeros o con la AD real, excepto en un estudio que se basaron solo en observar fragmentos sin realizar la audiodescripción.

Por último, los objetivos de los trabajos son los siguientes: afirmar que mediante la AD intersemiótica e interlingüística de AD en el aula de ELE se puede obtener material auténtico para el análisis contrastivo en el aula del español y el neerlandés, probar una aplicación móvil con la que los estudiantes, a través de técnicas de AD, logren hablar con exactitud y fluidez, mejorar el léxico y la fraseología en ELE, observar cuántas palabras nuevas en inglés se pueden aprender tras ver una audiodescripción y mejorar la comprensión oral mediante la AD colaborativa.

Como podemos observar, todos estos estudios tienen aspectos en común como el perfil de estudiantado con un nivel alto de lengua extranjera, las fases a seguir para realizar el estudio o los objetivos propuestos en torno a la AD. Esto nos ayuda a organizar nuestra investigación, siguiendo unos parámetros: estudiantes con niveles altos, realizar el estudio en una clase completa de estudiantes de lengua extranjera, marcar objetivos concretos y específicos, utilizar fragmentos o clips cortos, entregar un pre-test y un pos-test, hacer uso activo de la AD, autoevaluar la propia AD comparándola con la AD real o corrigiendo la de otro compañero y, llevar a cabo el taller durante mínimo nueve horas. Pero antes, es muy importante analizar la didactización de la AD.

2.5.2. Didactización de la AD

Como fase previa a la propuesta didáctica de esta investigación, incluimos a continuación la didactización de la audiodescripción que se basa en trasladar unas acciones profesionales al aula para convertirlas en objetos de enseñanza o aprendizaje. Esto es, desglosar una serie de actividades partiendo de las fases que sigue un audiodescriptor, y analizarlas desde el punto de vista docente con el fin de encontrar implicaciones didácticas potenciales de cada una de las fases.

Fases	Actividades potenciales
Visualizar el material audiovisual y tomar notas de posibles problemas (huecos de mensajes, vocabulario adecuado a la época y el estilo de la película...)	<ul style="list-style-type: none"> -Ver un corto o fragmento y elaborar un resumen oral -Ver un corto o fragmento y elaborar un resumen escrito. -Ver un corto o fragmento y contestar preguntas sobre su contenido o sus imágenes. -Ver un corto o fragmento y elaborar un listado de

	<p>elementos relevantes para describir.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Ver un corto o fragmento y anotar los huecos de mensajes en los que se puede describir. -Ver un corto o fragmento y realizar una descripción pequeña.
Estudiar las intervenciones de los personajes y los huecos entre cada uno de ellos	<ul style="list-style-type: none"> -Extraer vocabulario nuevo y buscar sinónimos en un diccionario. -Escribir una lista con los huecos de mensaje que aparecen en el vídeo. - Describir las escenas en las que no haya diálogo de manera oral. -Describir las escenas en las que no haya diálogo de manera escrita. -Escuchar el vídeo sin imagen y escribir preguntas sobre qué más necesitamos o queremos saber.
Redactar un guion con las intervenciones que se van a incluir en el material audiovisual	<ul style="list-style-type: none"> -Escribir la AD de un fragmento de manera individual. -Escribir la AD de un fragmento de manera colectiva. -Corregir la AD de un compañero. -Escribir otra opción/versión de una AD real.
Reproducir el corto e ir leyendo en voz alta cada intervención para comprobar si encaja bien o si hay que reformularla	<ul style="list-style-type: none"> -Reproducir en voz alta la AD de un compañero. -Realizar una representación (“teatrilo”) en clase de un fragmento de la película con el diálogo y la AD.
Realizar la grabación	<ul style="list-style-type: none"> -Grabar la AD utilizando Movie Maker.

Tabla 1 Didactización de la AD

3. Metodología

Una vez expuesto el marco teórico, en este capítulo presentemos la elección del material, los sujetos de estudio y la metodología que se siguió para realizar las sesiones de nuestro estudio. Como ya hemos mencionado, esta investigación se basa en observar si la AD es un recurso didáctico adecuado para el aprendizaje de ELE. Nos centramos en la retención del léxico, en concreto, en el léxico verbal.

La investigación se ha llevado a cabo en Hispania, escuela de español para extranjeros situada en Valencia. Estoy trabajando allí actualmente y consideré que era una buena oportunidad para poder poner en práctica mi propuesta didáctica. En primer lugar, hablé con la directora para que me diese el visto bueno. No tuvo inconveniente, pero me indicó que no podía realizar el taller en las clases ordinarias, por lo que me propuso hacer un taller voluntario para el estudiantado de la escuela. Después, tuve que hablar con una coordinadora, la cual me propuso el horario de las sesiones: tres días de 12:00 a 13:30 para que no se solapara con mi horario docente ya que estaba trabajando de 14:00 a 18:00. Después de saber el horario, envié correo a los profesores que impartían clase por la tarde (los de la mañana no podían acudir al taller) y cuyos grupos tenían nivel B, ya que para el experimento era interesante que tuvieran un nivel avanzado para poder seguir el estudio y que se llevara a cabo de manera adecuada. Las posibilidades eran reducidas ya que por las tardes hay menos grupos y muchos de los estudiantes de las tardes, también tenían clase por la mañana. Finalmente, se apuntaron dos estudiantes: una chica francesa con un nivel B2 y una chica china con nivel B1 alto.

3.1. Material

3.1.1. Material docente

Para la realización de la AD elegimos la película *El milagro de Anna Sullivan* de Penn Arthur ya que es la película con la que trabajé en mi Trabajo de Fin de Grado (TFG). Además, contiene una gran cantidad de acciones y huecos para poder audiodescribir.

Es una película estadounidense dirigida por Arthur Penn en 1962 cuyo título original es *The Worker Miracle*. Se basa en la obra teatral de William Gibson estrenada en 1959 bajo el mismo título.

Esta película nos cuenta la historia real de Helen Keller, una niña que se quedó sorda y ciega a los 19 meses de edad. Desde ese momento sus padres tienen que

esforzarse mucho para entender lo que la niña quiere expresar y ella, frustrada por no poder comunicarse, se comporta de manera muy agresiva, con gritos y golpes. Esto se debe a que Helen es una niña consentida porque sus padres no saben qué hacer y todo lo que ella les exige se lo dan. Esta agresividad al final se hace insoportable.

Después de luchar mucho y de pensar incluso en internarla, buscan ayuda en Ana Sullivan, del Instituto Perkins para Ciegos, cuando Helen está a punto de cumplir los siete años. Ana era una profesora que quedó ciega pero finalmente consiguió recuperar la vista tras muchas operaciones. Cuando empieza a tratar con la niña se da cuenta de la falta de autoridad que necesita Helen, por eso, para poder trabajar mejor con ella, decide convivir dos semanas a solas con la niña en una casa de campo que la familia posee. Ana intenta hacer que la niña comprenda mediante la lectura labial y el lenguaje de signos: consiste en tocar los objetos y la profesora con su propia mano los deletrea con la mano de Helen encima de la suya. Si la niña hace algo bien, Ana le coge la mano y se la pone en su cara para que vea cómo asiente y sonríe. Si se porta mal, Ana niega con la cabeza y hace un gesto triste. A pesar de todos los esfuerzos y del tiempo en la caseta a solas, Helen sigue sin relacionar ni entender los objetos. Un día, tienen comida en casa y la niña vuelve a tener un comportamiento agresivo, entonces, Ana la obliga a salir al jardín a llenar una jarra de agua. Cuando toca el agua, la niña empieza a deletrear el nombre e incluso llega a pronunciarlo, Helen se acuerda de los sonidos de la infancia y se da cuenta de que los signos que hace la profesora con la mano tienen el mismo sentido que los sonidos que conocía pero que olvidó después de sufrir la enfermedad. Ana consigue lo imposible, que la pequeña descubra el mundo que le era desconocido.

Helen continuó viviendo al lado de su instructora hasta que esta murió y fue la primera persona sordo-ciega en obtener un título universitario. Además, a lo largo de su vida redactó muchos artículos y más de una docena de libros. (IMDB, 2018 y Logopedia en casa, s.f).

Para este trabajo, las estudiantes realizaron la AD de un fragmento de la escena final de la película, exactamente del 01:39:18 al 01:41:27. (Ver Anexo E: Fragmento de la película AD real) Es un fragmento en el que aparecen muchos verbos, la mayoría vistos en los ejercicios, y también hay bastantes huecos, cosa que facilita el trabajo de las alumnas.

Además, hemos utilizado otro material audiovisual (pequeños fragmentos de películas) antes de realizar la AD final:

- *The Good Heart*: fragmento de dos minutos con y sin audiodescripción.
- *Cobardes*: fragmento de cuatro minutos audiodescrito.
- *Match Point*: fragmento de un minuto con y sin audiodescripción.

Asimismo, hemos empleado un power point durante la primera sesión como apoyo en la explicación de la AD. La explicación la extrajimos basándonos en la Norma UNE y la organizamos siguiendo las preguntas esenciales en audiodescripción: ¿qué se describe?, ¿cuándo se hace la descripción?, ¿cómo se hace la descripción?, ¿hasta qué punto hay que describir? (Ver Anexo F: Power point)

Por último, creamos unos ejercicios sobre verbos para que los sujetos de estudio aprendiesen nuevos verbos y para observar qué conocían ya. La mayoría de los verbos los extrajimos de la audiodescripción completa de *El Milagro de Anna Sullivan* para facilitar a las alumnas la elaboración de su propia AD y para que se dieran cuenta de que hay que ser precisos a la hora de audiodescribir. (Ver Anexo D: Ejercicios verbos)

3.1.2. Instrumentos de análisis

Por otro lado, también hemos empleado otros recursos para llevar a cabo el experimento, en concreto para extraer datos: pre-test y pos-test y, cuestionario inicial y final.

El test se basaba en preguntas relacionadas con los verbos tipo: escribe el sinónimo, antónimo, la definición, di si las siguientes definiciones son correctas, elige el verbo adecuado, completa la frase con el verbo más adecuado. Los verbos del test los extrajimos de la película y de los ejercicios que iban a realizar en la próxima sesión. El vocabulario de la película era característico de la época, utilizando un vocabulario más culto y por eso, algunos de los verbos que aparecen en la película no los solemos utilizar hoy en día. El test estaba formado por siete ejercicios de los cuales dos tenían tres subapartados y uno dos subapartados. El objetivo de este ejercicio era darnos cuenta de la adquisición de léxico de los verbos tras realizar el taller. Por tanto se les entregó el test el primer día antes de empezar el estudio y el mismo test el último día tras haber finalizado el taller. (Ver Anexo C: Test)

Además, se realizó un cuestionario inicial cuyo objetivo era conocer a los sujetos de estudio y saber sus conocimientos previos sobre la audiodescripción. Y al finalizar las sesiones se les envió un cuestionario final cuyo objetivo era valorar el curso. (Ver Anexo A: Cuestionario inicial y Anexo B: Cuestionario final)

3.2. Procedimientos

En este apartado explicamos cómo se realizó el experimento. Como hemos mencionado, tuvo lugar en un aula de Hispania, la cual disponía de un proyector. Además, llevamos un portátil para que lo utilizaran para realizar algunos ejercicios. El taller se dividió en tres sesiones de una hora y media cada uno. Se realizó el lunes 17, martes 18 y miércoles 19 de septiembre, aunque antes de las sesiones se les envió a las estudiantes el cuestionario inicial para que lo completasen.

En la primera sesión, antes de empezar con las explicaciones, se les entregó el pre-test. Cuando lo contestaron, empezamos a explicar de qué trataba el taller, y lo que íbamos a hacer cada día. Tras esto, pusimos un fragmento sin imagen de la película *The Good Heart* sin audiodescripción e hicieron un resumen breve de manera oral sobre lo que creían que había ocurrido. A continuación, hicimos lo mismo con otro fragmento de la misma película pero esta vez con audiodescripción. El objetivo de este ejercicio es que, en primer lugar, entendiesen qué era la AD y en segundo lugar, que se dieran cuenta de que podemos entender muchas más cosas sobre un vídeo sin imagen si dispone de AD. Seguidamente, sin tener apenas información sobre la AD, realizaron su primera descripción de un fragmento de *Match Point* y lo comparamos con la AD real de dicho fragmento. Lo hicieron sin formato, es decir, sin escribir el tiempo de entrada y salida de cada descripción, solo para darse cuenta de cómo funciona la AD y para comparar esta primera descripción con la AD final. Después, ya empezamos a hablar sobre las convenciones de la audiodescripción, para ello, llevamos un power point. La sesión alternaba explicaciones magistrales con actividades de deducción de características la visualización de la AD de *Cobardes*. Así, intentábamos que fuera una actividad más dinámica y no un simple monólogo de la profesora.

La segunda sesión, la empezamos realizando los diversos ejercicios sobre verbos: en el primer ejercicio tenían que escribir el verbo adecuado para una serie de imágenes; en el segundo, tenían que unir los verbos con sus significados; en el tercero, unir los verbos con sus sinónimos y encontrar el antónimo de alguno de ellos; en el cuarto,

tenían que extraer los verbos de un texto (un fragmento diferente de la AD de *El Milagro de Anna Sullivan*) y, con ayuda de un diccionario, encontrar los sinónimos; y por último, hicieron un ejercicio en el que tenían que encontrar el hipónimo más exacto para sustantivos y verbos en una serie de oraciones. Con esto, se pretendía que el estudiante adquiriese vocabulario nuevo y útil para después realizar la audiodescripción. Esta actividad nos llevó unos 45 minutos. A continuación, empezamos a trabajar con la AD final: vimos un resumen de la película para que entendiesen el argumento de la obra, después observamos un fragmento de la película audiodescrita para que se dieran cuenta del vocabulario que utilizaban y, por último, vimos el fragmento que iban a audiodescribir y empezaron a pensar qué es lo que tendrían que describir. Se trataba de un fragmento de la escena final de la película.

En la tercera y última sesión, realizaron la AD, las dos juntas, del fragmento con el tiempo dado, es decir, se les proporcionó un documento en el que estaban escritos los tiempos de entrada y salida de cada descripción que tenían que escribir para facilitarles el trabajo. Ellas iban mirando el vídeo y los tiempos e iban describiendo lo que les parecía más correcto y conveniente. Esto les llevó 45 minutos aproximadamente. Después de repasarlo y de estar seguras de que lo habían hecho lo mejor posible, pusimos el vídeo mientras iban leyendo la audiodescripción para darse cuenta de si lo que habían escrito se ajustaba al material audiovisual. Tras esto, comparamos su AD con la AD real con el objetivo de observar en qué aspectos habían fallado o qué tenían que mejorar y qué aspectos habían realizado correctamente. Por último, para finalizar la sesión, les entregué el pos-test como autoevaluación para que observaran si, tras las sesiones, habían adquirido léxico verbal o no.

Esa misma tarde se les envió el cuestionario final, centrado en la valoración del curso.

A continuación, exponemos una tabla con un resumen de las tres sesiones:

	ACTIVIDADES	MATERIAL	OBJETIVOS	TEMPORALIZACIÓN
PRIMERA FASE	-Pre-test	-Test	Entender qué es la	-5 minutos: pre-test.
	-Visualizar un fragmento sin AD y hacer un resumen oral	-Fragmentos de la película <i>The Good Heart</i>	AD, darse cuenta de que podemos entender más cosas	-15 minutos: visualizar los fragmentos.
	-Visualizar un fragmento con AD y	-fragmento de la película <i>Cobardes</i>	sobre un vídeo sin imagen si dispone de	-20 minutos: realizar la AD inicial.
				-50 minutos: introducción

	<p>hacer un resumen oral</p> <p>-AD inicial</p> <p>-Introducción a la AD</p>	<p>-Fragmento de la película <i>Match Point</i></p> <p>-Power Point</p>	<p>AD, darse cuenta de cómo funciona la AD.</p>	<p>a la AD</p>
SEGUNDA FASE	<p>-Ejercicios de léxico verbal</p> <p>-Empezar a preparar la AD final: ver el tráiler, ver el fragmento, empezar a tomar apuntes.</p>	<p>-Ejercicios</p> <p>-Película <i>El Milagro de Anna Sullivan</i> sin AD.</p>	<p>Adquirir vocabulario nuevo y útil para realizar la AD, empezar a analizar la película.</p>	<p>-45 minutos: realizar ejercicios de los verbos</p> <p>-45 minutos: empezar a preparar la AD final</p>
TERCERA FASE	<p>-Elaborar la AD por parejas</p> <p>-Leer la AD en voz alta con el vídeo</p> <p>-Comparar la AD con la real</p> <p>-Post-test</p>	<p>-Word con los tiempos de la AD</p> <p>-Película <i>El Milagro de Anna Sullivan</i> con y sin AD</p> <p>-Test</p>	<p>Darse cuenta de todos los detalles que hay que tener en cuenta para describir, observar si su AD se ajustaba al tiempo de la película, analizar en qué cosas habían fallado y qué aspectos habían hecho bien y darse cuenta de si tras las sesiones habían adquirido léxico verbal.</p>	<p>-50 minutos: AD en parejas</p> <p>-10 minutos: leer la AD con el vídeo</p> <p>-25 minutos: comparar su AD con la AD real</p> <p>-5 minutos: test</p>

Tabla 2 Resumen de las tres sesiones

4. Análisis de datos

En este apartado explicamos los resultados obtenidos tras la aplicación del material.

En primer lugar, del cuestionario inicial extraemos que las dos estudiantes son graduadas, diplomadas o licenciadas, una es hablante nativa de chino y la otra de francés y solo una de ellas se considera plurilingüe (francés, inglés, árabe, español). Las dos afirman que les gusta ver películas y que las ven subtituladas, pero ninguna de las dos conocía *El Milagro de Ana Sullivan* ni tampoco sabían qué era la audiodescripción. Tampoco habían tenido ninguna experiencia traductora. Por último, a la pregunta “¿qué esperas de este taller?” una de ellas respondió que esperaba descubrir nuevos métodos de aprendizaje y la otra que esperaba conocer más información sobre la audiodescripción.

Sobre el apartado de explicación de la AD, vimos que las estudiantes fueron capaces de extraer información sobre qué describimos cuando hacemos una AD, pero también tuvieron algunas dificultades, ya que era la primera vez que escuchaban hablar sobre esta modalidad. Por lo tanto, en muchas ocasiones tuvimos que ayudarnos del power point para explicar y, después, mostrarles ejemplos para que lo entendiesen mejor.

En cuanto al pre-test, podemos decir que no llegaron a completar casi ningún ejercicio ya que desconocían la mayoría de los verbos. Sin embargo, tras realizar las sesiones, cuando les volví a entregar el test el último día, pudimos observar que completaron casi todos los ejercicios. En el pre-test una de las alumnas solo respondió a dos de los doce ejercicios (ejercicio 1 y 6 a) y ninguna de las dos respuestas era correcta, y la otra alumna contestó cinco preguntas (ejercicio 2, 3, 6 a y 7 a y b) de las cuales dos eran correctas (2 y 6 b). Por otro lado, en el post-test la alumna que había respondido dos ejercicios, respondió ocho (1, 2, 5 a b c, 6 a b y 7 c) y lo hizo de manera correcta y la estudiante que había respondido cuatro, contestó los doce ejercicios y solo cometió errores en dos ejercicios. (5 b y 7 a). (Ver Anexo C: Test)

	Respuestas correctas	Número total de respuestas	% de aciertos
Pre-test	2	7	8.3%
Post-test	18	20	75%

Tabla 3 Porcentaje de resultados pre-test y pos-test

Por lo que se refiere a los ejercicios sobre verbos, pudimos darnos cuenta de que necesitaban material de ayuda para poder realizarlos, como diccionarios o Internet, ya que ellas solas no eran capaces de completar las tareas porque no conocían muchos de los verbos.

Por otro lado, después de realizar la primera AD observamos que describen mucho menos de lo que describe la AD real, también utilizan “parece perseguido”, una interpretación personal y vemos que no utilizan vocabulario conciso. Sin embargo, de la última AD podemos extraer muchos elementos positivos tras profundizar un poco sobre la audiodescripción. Comparando la AD de la película *El Milagro de Anna Sullivan* por parte de las estudiantes con la AD real, podemos observar que han sido capaces de utilizar la mayoría de verbos igual como aparecen en la real. Aunque utilizan menos adjetivos y descripciones de los sentimientos o expresiones de los personajes. También observamos mientras la realizaban que desconocían el nombre de algunos objetos, es decir, que les faltaba un poco más de vocabulario para poder describir lo que ellas querían. Además, vemos que son más concisas que en la AD real, es decir, escriben frases más cortas y a veces no describen cuestiones importantes para la trama. Aunque sí observamos que captan la idea general y, como hemos dicho, saben en cada momento qué verbo es el más adecuado para describir lo que ocurre. (Ver Anexo F: Fragmento AD por las estudiantes)

	AD hecha por las estudiantes	AD realizada por la ONCE
Adjetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Helen tira la jarra de agua y toca el agua sorprendida. - Helen da vueltas y se tira al suelo y Ana se agacha. 	<ul style="list-style-type: none"> - Helen se pone tensa. Tira la jarra y toca el agua asombrada. - Exultante y alterada, Helen gira a su alrededor. Cae de rodillas y golpea el suelo con sus manos.
Precisión	<ul style="list-style-type: none"> - Fuera, Ana arrastra a Helen a la fuente, y Ana bombea agua. - Helen busca a Ana. Ana coge su mano y asiente con la cara. Helen intenta comunicarse con Ana usando la lengua de signos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fuera Ana arrastra a Helen hasta la fuente portando la jarra. Coloca la mano de la niña en la palanca y bombea. Helen llama a su madre. - Helen acerca una mano hacia Ana y deletrea agua. Ana le toma la mano la coloca en su cara y asiente con amplio movimiento de cabeza. Emocionada, Helen deletrea otra vez la palabra agua

		y Ana vuelve a asentir.
Vocabulario	<ul style="list-style-type: none"> - Ana deletrea AGUA mientras esta bombeando. - Helen da vueltas y se tira al suelo y Ana se agacha. 	<ul style="list-style-type: none"> - Coloca la jarra en la mano de Helen bajo el grifo mientras deletrea en la otra mano. - Exultante y alterada, Helen gira a su alrededor. Cae de rodillas y golpea el suelo con sus manos.

Tabla 4 Ejemplos comparativos de las dos AD

Después de realizar la AD, la leyeron con el vídeo para darse cuenta de si se ajustaba a los huecos de mensajes y al tiempo que le habíamos dado. Positivamente, observaron que encajaba bastante bien. Se sintieron contentas por el trabajo que habían realizado.

Por último, del cuestionario final podemos extraer lo siguiente:

Una de las estudiantes dice que su nivel de esfuerzo dedicado al curso ha sido excelente, mientras que la otra menciona que ha sido satisfactorio. En cuanto a su percepción sobre los conocimientos adquiridos, mencionan que el nivel de conocimientos al principio del curso era deficiente, mientras que al final del curso es muy bueno y excelente. También vemos que el curso ha contribuido a mejorar sus habilidades de manera excelente.

A continuación, observamos la tabla sobre las destrezas en español:

He trabajado mis destrezas en español

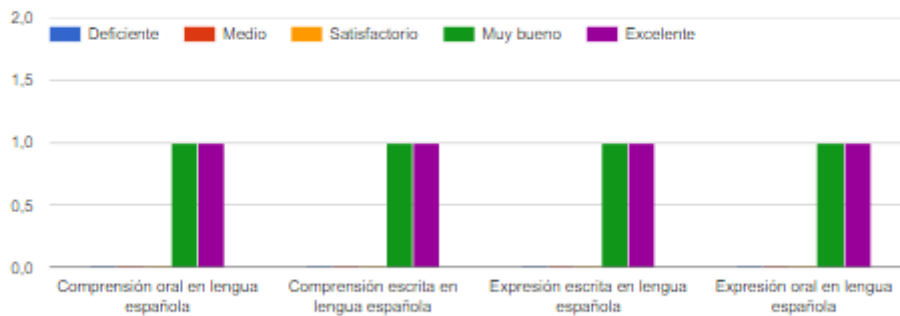


Ilustración 1 Destrezas trabajadas en español

Además, califican como excelente su mejora de vocabulario, expresión escrita y oral, aunque observamos que en lo que menos han mejorado es en la gramática.

Asimismo, vemos que las dos estudiantes están de acuerdo en que las sesiones les han ayudado a aprender vocabulario útil, en que utilizar material audiovisual les ha ayudado a mejorar su español, en que la AD les ha ayudado a observar la importancia de utilizar un lenguaje conciso, en que la AD les ha ayudado a darse cuenta de la importancia de crear materiales para personas ciegas, y en que la AD les ha ayudado a ser imaginativas.

En conclusión, ambas estudiantes creen que la AD es útil para aprender español.

Por otra parte, están de acuerdo y totalmente de acuerdo en las habilidades y dedicación del profesor: era un formador eficaz, las explicaciones eran claras y estaban bien estructuradas, el profesor estimuló el interés de los alumnos, el profesor aprovechó bien el tiempo lectivo y el profesor se mostraba atento y dispuesto a ayudar.

Por lo que se refiere al contenido del curso, observamos lo siguiente:

Contenido del curso

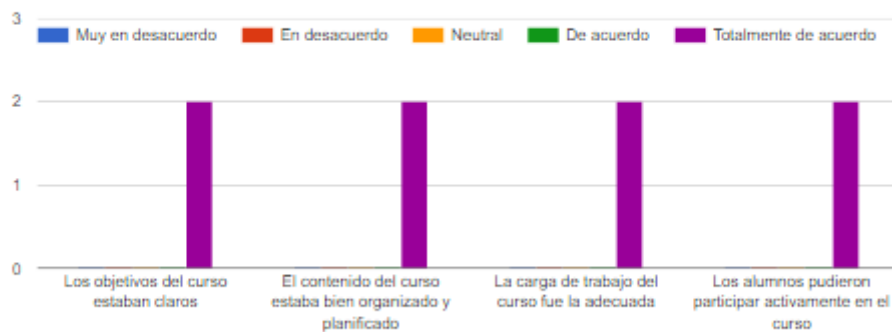


Ilustración 2 Contenido del curso

Por último, las estudiantes mencionan que no mejorarían nada del curso y que en general sí se han cumplido sus expectativas.

5. Conclusiones

5.1. Resultados medibles y observables

El objetivo del presente TFM era evaluar la aplicación de tareas de audiodescripción para el aprendizaje de léxico verbal en el alumnado de ELE. Investigaciones anteriores afirman que la AD es una herramienta útil para el aprendizaje de una lengua extranjera, pero ninguna se ha centrado en los verbos concretamente. Tras realizar el estudio, podemos corroborar que la AD es un buen recurso didáctico. En concreto, este trabajo ha servido para comprobar que después de trabajar con ejercicios para introducir a los estudiantes verbos que desconocían y que necesitaban para realizar la AD, las dos sujetos de estudio han sido capaces de utilizar muchos de los verbos que habían aprendido en una situación de comunicación real y contextualizada, como es la elaboración de una AD. Así pues, no solo han mejorado en un 66,7% los resultados en el test lingüístico, sino que han demostrado que pueden aplicar dichos aprendizajes a un texto basado en el material audiovisual auténtico y, por tanto, su aprendizaje ha sido significativo. Con estos datos, podemos afirmar que la AD ha ayudado a mejorar el léxico verbal de las estudiantes de ELE participantes en este estudio.

Por otra parte, se ha observado la combinación de la función comunicativa con una función social (Ana Ibañez y Anna Vermeulen, 2014:287) porque la AD sirve para aumentar la accesibilidad a los medios de comunicación de personas con discapacidad visual.

5.2. Análisis de la consecución de objetivos secundarios

Como mencionamos en la introducción del presente trabajo, los objetivos secundarios que se pretendían conseguir eran:

1. Extraer criterios de calidad para el diseño de un experimento con el uso de la AD pedagógica a partir de estudios previos. Es decir, después de investigar diversos trabajos relacionados con la AD en clase de lenguas, estudiar qué es lo que tienen en común dichos trabajos (objetivos, sujetos de estudios, materiales utilizados) para llevar a cabo nuestro estudio. Esto lo encontramos en el apartado 2.5.1 donde analizamos cinco investigaciones y extraemos los aspectos que tienen en común.

2. Proponer una unidad didáctica para el aprendizaje verbal de nivel B1/B2. Basándonos en los trabajos mencionados anteriormente, presentamos una unidad didáctica explicada con detalle en el apartado 2.5.1 de este trabajo. El material utilizado los podemos observar en los anexos (Ver Anexos). Aunque la propuesta didáctica nos ha dado buenos resultados, no es tan completa como nos hubiera gustado.
3. Evaluar la aplicación de dicha unidad didáctica (apartado 4). Después de llevar a cabo la propuesta didáctica, extraemos diversos resultados, en general positivos, sobre todo, en cuanto a la adquisición del léxico verbal.
4. Proponer mejoras. A continuación, dedicamos un apartado a este objetivo.

5.3.Comentarios a los resultados del cuestionario inicial y final

Respecto al cuestionario inicial, resulta extraño que las participantes digan que no tienen ninguna experiencia traductora ya que viven en otro país y solo el hecho de ayudar a un compañero que no entiende una palabra traduciéndolo al inglés, por ejemplo, ya significa haber tenido una experiencia con la traducción. Por otro lado, una menciona que no es plurilingüe, algo sorprendente a día de hoy porque solo con saber inglés, ya sería plurilingüe. Estos resultados apuntan a la falta de perspectiva plurilingüe de las participantes en el estudio. Dado que la traducción pedagógica fomenta dicha perspectiva, es un elemento a explorar en futuros estudios.

Centrándonos ahora en la metodología y los materiales usados en el taller, cabe destacar que a pesar de estar en una clase de ELE, también nos encontramos en un contexto de AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras) ya que las participantes aprendían contenido no lingüístico (qué es una AD y sus características), al mismo tiempo que contenido lingüístico en la lengua extranjera. Pensamos que el material utilizado (power point y ejemplos) les resultó demasiado complejo por el hecho de que el contenido en una lengua extranjera requiere soportes adicionales y metodología específica. (Christiane Dalton-Puffer, 2007:13) Es un aspecto que hay que mejorar en futuras aplicaciones del taller.

5.4.Limitaciones del estudio

Nuestro estudio ha tenido diversas limitaciones:

En primer lugar, contamos con un pequeñísimo número de estudiantes que hizo que no pudiéramos realizar todo lo que nos hubiera gustado ya que una de las actividades

pensadas en un principio era corregir la AD de los compañeros. Pero al ser solo dos estudiantes, quienes tenían que realizar la AD juntas, no se pudo llevar a cabo.

Además, también nos encontramos con límites en cuanto a las horas y los días para realizar el estudio ya que nos encontrábamos en una situación en la que no dependía de nosotros establecer el tiempo. La escuela es la que nos dijo qué días tenían disponible una clase y durante qué horario podría hacerlo. Esto también hizo que no pudiésemos realizar el estudio a gran escala como nos hubiera gustado: por ejemplo, tuvimos que darles el formato con los minutos para realizar la AD, porque no teníamos tiempo para que realizaran la AD desde cero.

Por otro lado, un aspecto que dificultó nuestro estudio fue la herramienta audiovisual, ya que el proyector que nos dejaron no funcionaba correctamente: no se escuchaban ni se veían bien los vídeos. Por tanto, tuvimos que trabajar desde nuestro ordenador portátil todo el tiempo. Esto habría sido un mayor problema si hubiesen sido más estudiantes, pero como solo eran dos, solo fue un pequeño inconveniente.

Por último, otra pequeña limitación fue disponer de un reducido número de vídeos audiodescritos con los que trabajar, extraídos de asignaturas del grado.

5.5.Propuestas de mejora

A pesar de los aspectos positivos que hemos podido sacar de este estudio, nos hemos encontrado, como hemos mencionado, con muchos impedimentos. Por lo tanto, a continuación, exponemos algunas propuestas de mejora del taller que hemos elaborado, además de la ya mencionada en el anterior párrafo.

En primer lugar, para que el estudio sea más fiable tendríamos que disponer de un mayor número de estudiantes, y así observar diferentes casos y perfiles y tener más opiniones y resultados con los que apoyarnos.

Otro aspecto muy importante que deberíamos tener en cuenta para un futuro estudio es el aumento del tiempo. Por una parte, en la realización del taller, es decir, elaborar las sesiones durante un mayor periodo de tiempo, para así poder profundizar más en todas las fases. Y por otra parte, incrementar el tiempo de la AD, esto es, que tengan que AD un fragmento más largo para poder extraer más resultados.

Del mismo modo, este estudio se quedó incompleto cuando las estudiantes leyeron su AD en voz alta, ya que se debería haber grabado la AD en un programa para darnos cuenta realmente de si se ajustaba al vídeo. Por esta razón, tendríamos que incluir este paso en el futuro estudio.

Por último, el pos-test se realizó el último día del taller, pero sería conveniente entregarlo después de un tiempo, pasado unas semanas o incluso un mes, para poder confirmar que el estudiante retiene verdaderamente el vocabulario que ha adquirido y examinar a largo plazo si los ejercicios escogidos son adecuados.

5.6.Posibles estudios futuros

Todo lo expuesto anteriormente son cuestiones que nos gustaría desarrollar en una segunda investigación puesto que este trabajo solo es un paso del largo camino que queda por recorrer en el estudio de la AD como herramienta didáctica.

En esta investigación, nos hemos centrado en el léxico verbal, pero también considero que sería muy interesante examinar el léxico adjetival. Por este motivo, en un próximo análisis, no dejaríamos de lado el léxico verbal, sino que incluiríamos el estudio de los adjetivos.

Asimismo, podríamos realizar el estudio con estudiantes de niveles diferentes: adaptar el material a niveles más bajos (A1, A2) y a más altos (C1, C2).

Por tanto, en un posible estudio futuro nos gustaría crear una unidad didáctica centrada en la adquisición del léxico verbal y adjetival. Para ello, realizaríamos un taller mucho más extenso que el que se expone en este trabajo, esto es, desarrollaríamos una propuesta didáctica de mínimo 9h con un mayor número de sujetos de estudio (mínimo 20) que sean estudiantes de ELE con un nivel C1/C2 de español. Además, utilizaríamos material similar al de este estudio pero ampliado.

Por otro lado, cabe mencionar que la AD no solo es útil para que los estudiantes aprendan español, sino también para que se den cuenta de que hay personas que necesitan esta y otras herramientas accesibles para tener los mismos derechos que el resto de personas.

En suma, introduciendo la AD en clase de lenguas, los alumnos aprenderán vocabulario y también percibirán la importancia de crear material accesible. Todavía

queda mucho por hacer en el campo de la accesibilidad y del aprendizaje de lenguas a través de la traducción, en concreto de la audiodescripción, pero desde los estudios de traducción y de ELE este es un camino por el que nos gustaría seguir transitando.

6. Bibliografía

- AENOR (2005): *Norma UNE 153020: Audiodescripción para personas con discapacidad visual. Requisitos para la audiodescripción y elaboración de audioguías*, Madrid. [Fecha de consulta: 6 junio 2018]
- AGENCIA ESTATAL BOLETÍN OFICIAL DEL ESTADO: (2003). *LEY 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad*. [Fecha de consulta: 20 mayo 2018]
- AGOST, Rosa (1999): *Traducción y Doblaje: Palabras, Voces e Imágenes*, Barcelona: Editorial Ariel. [Fecha de consulta: 20 mayo 2018]
- CHAUME, Frederic (2004): *Cine y traducción*, Madrid, Cátedra. [Fecha de consulta: 22 mayo 2018]
- CHAUME, Frederic (2012): La traducción audiovisual: Nuevas tecnologías, nuevas audiencias. En: *Acti del 12º Congresso dell'Associazione Italiana di Linguistica Applicata* (143-159). Perugia: Guerra Edizioni. [Fecha de consulta: 22 mayo 2018]
- CLOUET, Richard (2005): Estrategia y propuestas para promover y practicar la escritura creativa en clase de inglés para traductores. *Actas del IX Simposio Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y Literatura*, 319-326. En línea: http://www.sedll.org/es/admin/%20uploads/congresos/12/act/33/Clouet,_R_.pdf [Fecha de consulta: 10 septiembre 2018]
- CONSEJO DE EUROPA (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (traducido por el Instituto Cervantes 2002), Madrid. [Fecha de consulta: 20 junio 2018]
- DALTON-PUFFER, Christiane (2007): «Outcomes and processes in Content and Language Integrated Learning (CLIL): current research from Europe», *Future Perspectives for English Language Teaching*, Heidelberg. [Fecha de consulta: 2 octubre 2018]
- DE ARRIBA, Clara (1996): Introducción a la traducción pedagógica, *Lenguaje y Textos*, 8, 269-283, Barcelona. [Fecha de consulta: 22 junio 2018]
- DÍAZ CINTAS, Jorge (2007): «Por una preparación de calidad en accesibilidad audiovisual», *TRANS. Revista de traductología*, 11 (45-59). En línea: http://www.trans.uma.es/pdf/Trans_11/%20T.45-59.JorgeDiazCintas.pdf [Fecha de consulta: 20 mayo 2018]

- DÍAZ CINTAS, Jorge (2009): «Introduction Audiovisual Translation: An Overview of its Potencial New Trends in Audiovisual Translation», Bristol. [Fecha de consulta: 23 mayo 2018]
- GARCÍA, José Manuel (2014): *La traducción pedagógica en la enseñanza de español como lengua extranjera* (TFM), Universidad de Oviedo. [Fecha de consulta: 22 junio 2018]
- HERRERO, Carmen, Alicia SÁNCHEZ y Manuela ESCOBAR (2017): Una propuesta triple: análisis fílmico, traducción audiovisual y enseñanza de lenguas extranjeras. *Building bridges between film studies and translation studies*, Intralinea. [Fecha de consulta: 22 junio 2018]
- IBAÑEZ, Ana y Anna VERMEULEN (2013): «Audio Description as a tool to improve lexical and phraseological competence in Foreign Language Learning», *Translation in Language Teaching and Assessment*, 41-64, Newcastle. [Fecha de consulta: 24 junio 2018]
- IBAÑEZ, Ana y Anna VERMEULEN (2014): La audiodescripción como recurso didáctico en el aula de ELE para promover el desarrollo integrado de competencias, *New Directions in Hispanic Linguistics*, 263-292, Newcastle. [Fecha de consulta: 15 septiembre 2018]
- IBAÑEZ, Ana, Anna VERMEULEN y Maria JORDANO (2016): «Using audio description to improve FLL students' oral competence in MALL: methodological preliminaries», *New perspectives on teaching and working with languages in the digital era*, 245-256, Dublin. [Fecha de consulta: 15 septiembre 2018]
- IMBD. *El milagro de Ana Sullivan* (1962). En línea: <http://www.imdb.com/title/tt0056241/> [Fecha de consulta: 22 mayo 2018]
- LERTOLA, Jennifer y Noa TALAVÁN (2016): «Active audiodescription to promote speaking skills in online environments», *Sintagma*, 28, 59-74 [Fecha de consulta: 15 septiembre 2018]
- LOGOPEDIA EN CASA. «El milagro de Ana Sullivan (1962)». En línea: <http://www.logopedaencasa.es/peliculas/el-milagro-de-anna-sullivan/> [Fecha de consulta: 22 mayo 2018]
- MALAKOFF, Mederic y Kenji HAKUTA (1991): «Translation skill and metalinguistic awareness in bilinguals», *Language processing and language awareness by bilingual children*, 141-166, Oxford. [Fecha de consulta: 2 septiembre 2018]

- MAYORAL, Roberto (2001): «Campos de estudio y trabajo en traducción audiovisual». *La traducción para el doblaje y la subtitulación*, Madrid: Ediciones Cátedra. [Fecha de consulta: 2 septiembre 2018]
- NACIONES UNIDAS (2006): *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad y Protocolo facultativo*. “Accesibilidad” (Artículo 9). En línea: <http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf> [Fecha de consulta: 20 mayo 2018]
- ONCE (2007b): La accesibilidad, un factor clave para la inclusión social. En línea: <http://www.once.es/new/servicios-especializados-en-discapacidad-visual/accesibilidad> [Fecha de consulta: 22 mayo 2018]
- ONCE (2009): *El milagro de Ana Sullivan*. [Sistema AUDESC] [Fecha de consulta: 15 septiembre 2018]
- PENN, Arthur (dir.) (1962): *El milagro de Ana Sullivan*. Fred Coe (prod.). Estados Unidos. [Fecha de consulta: 24 mayo 2018]
- SADOWSKA, Anna (2015): «Learning English vocabulary from film audio description: a case of Polish sighted students», *Roczniki Humanistyczne*, 102-121 [Fecha de consulta: 15 septiembre 2018]
- SANZ CAMEO, Patricia (SF), ONCE, La audiodescripción en España. *traductológico*. En línea: <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/24487/1/21403144.pdf> [Fecha de consulta: 6 junio 2018]
- TORRALBA, Gloria (2016): *L'aprenentatge de llengües a través de la traducció audiovisual: la subtitulació com a eina per a l'adquisició de lèxic en llengua estrangera* (tesis doctoral), Universidad Jaume I. [Fecha de consulta: 20 mayo 2018]
- UTRAY, Francisco, Ana María PEREIRA y Pilar ORERO (2009) «The Present and Future of Audio Description and Subtitling for the Deaf and Hard of Hearing in Spain», *Meta*, 542 (248-263) En línea: https://ddd.uab.cat/pub/artpub/2009/126490/Utray-Pereira-Orero_META.pdf [Fecha de consulta: 16 septiembre 2018]
- VERCAUTEREN, Gert (2007): «Towards a European guideline for audio description». *Media for All: Subtitling for the Deaf, Audio Description and Sign Language*, Amsterdam: Rodopi: 139-149. [Fecha de consulta: 16 septiembre 2018]

7. Anexos

Anexo A: Cuestionario inicial

1. Nombre *

2. Sexo *

Marca solo un óvalo.

- ☐ Mujer
- ☐ Hombre

3. Nivel de estudios *

Marca solo un óvalo.

- ☐ Bachillerato
- ☐ Módulos
- ☐ Graduado/Diplomado/Licenciado
- ☐ Otros

4. Soy hablante nativo de: *

5. ¿Eres plurilingüe? *

Marca solo un óvalo.

- ☐ Sí
- ☐ No

6. Si eres plurilingüe, ¿de qué lenguas?

7. ¿Tienes algún certificado oficial de español? *

Marca solo un óvalo.

- ☐ Sí
- ☐ No

8. Si tienes algún certificado oficial, especifica de qué nivel: *

Marca solo un óvalo.

- ☐ A1
- ☐ A2
- ☐ B1
- ☐ B2
- ☐ C1
- ☐ C2

9. ¿Te gusta ver películas? *

Marca solo un óvalo.

- ☐ Sí
- ☐ No

10. En caso afirmativo, ¿cómo las ves? *

Marca solo un óvalo.

- ☐ Dobladas
- ☐ Subtituladas

11. ¿Conoces la película "El milagro de Anna Sullivan"? *

Marca solo un óvalo.

- ☐ Sí
- ☐ No

12. ¿Sabes qué es la audiodescripción (AD)? *

Marca solo un óvalo.

- ☐ Sí
- ☐ No

13. Si sabes qué es la AD, ¿has visto alguna película audiodescrita? *

Marca solo un óvalo.

☐ Sí

☐ No

14. ¿Has tenido alguna experiencia traductora? *

Marca solo un óvalo.

☐ Sí

☐ No

Anexo B: Cuestionario final

1. Dirección de correo electrónico *

2. Nombre del curso *

3. Profesor *

4. Nivel de esfuerzo

Marca solo un óvalo por fila.

	Deficiente	Medio	Satisfactorio	Muy bueno	Excelente
Nivel de esfuerzo que has dedicado al curso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. Conocimientos adquiridos

Marca solo un óvalo por fila.

	Deficiente	Medio	Satisfactorio	Muy bueno	Excelente
Nivel de habilidades o conocimientos al principio del curso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nivel de habilidades o conocimientos al final del curso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nivel de habilidades o conocimientos necesarios para completar el curso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿En qué medida ha contribuido el curso a mejorar tus habilidades o conocimientos?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. He trabajado mis destrezas en español

Marca solo un óvalo por fila.

	Deficiente	Medio	Satisfactorio	Muy bueno	Excelente
Comprensión oral en lengua española	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comprensión escrita en lengua española	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Expresión escrita en lengua española	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Expresión oral en lengua española	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. ¿Qué he mejorado?

Marca solo un óvalo por fila.

	Deficiente	Medio	Satisfactorio	Muy bueno	Excelente
Gramática	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vocabulario	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Expresión escrita	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Expresión oral	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. ¿Estás contento con los siguientes aspectos?

Selecciona todos los que correspondan.

	Estoy de acuerdo	No estoy de acuerdo
Las sesiones me han ayudado a aprender vocabulario útil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Utilizar material audiovisual real me ha ayudado a mejorar mi español	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La AD me ha ayudado a observar la importancia de utilizar un lenguaje conciso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La AD me ha ayudado a darme cuenta de la importancia de crear materiales para personas ciegas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La AD me ha ayudado a ser imaginativo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9. ¿Crees que la AD es útil para aprender español?

Marca solo un óvalo.

- ☐ Sí
- ☐ No

10. Habilidades y dedicación del profesor

Marca solo un óvalo por fila.

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Neutral	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
El profesor era un formador eficaz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Las explicaciones eran claras y estaban bien estructuradas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El profesor estimuló el interés de los alumnos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El profesor aprovechó bien el tiempo lectivo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El profesor se mostraba atento y dispuesto a ayudar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. Contenido del curso

Marca solo un óvalo por fila.

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Neutral	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Los objetivos del curso estaban claros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El contenido del curso estaba bien organizado y planificado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La carga de trabajo del curso fue la adecuada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Los alumnos pudieron participar activamente en el curso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. ¿Qué aspectos de este curso te resultaron más útiles?

13. ¿Cómo mejorarías este curso?

14. En general, ¿se han cumplido tus expectativas?

Marca solo un óvalo.

☐ Sí

☐ No

Anexo C: Test

1. Antónimo de **reprender**:
 - a) Reñir
 - b) Felicitar
 - c) Reprochar

2. Sinónimo de **palpar**:
 - a) Palpitar
 - b) Manosear
 - c) Escribir

3. Define con tus palabras el verbo **imitar**:

4. Escribe verbos relacionados con el verbo **patalear**:

5. Di si las siguientes definiciones son correctas o no:
 - a) **Bombear** es derramar o vaciar líquidos, y también cosas menudas, como sal, harina etc.
 - b) **Asentir** es admitir como cierto o conveniente lo que otra persona ha afirmado antes.
 - c) **Recomponer** es insinuar un gesto, normalmente del rostro.

6. Elige el verbo adecuado:
 - a) Mi amiga siempre camina.....los pies.
-Arrastrando
-Empujando
-Remolcando
 - b) Se utiliza mucho el recurso de.....nuestros datos personales para que los anoten correctamente.
-Decir
-Deletrear
-Pronunciar

7. Completa la frase con el verbo más adecuado:
 - a) Mi primo no.....a su madre y se fue de fiesta. Estuvo castigado un mes.
 - b) Me encanta.....la puesta de sol con tranquilidad,

c) Anoche cené pescado y me.....con una espina

Anexo D: Ejercicios verbos

1. Escribe el verbo adecuado para cada imagen.





2. Relaciona el verbo con su definición.

Verter	Asentir	Deletrear	Bombear	Atragantarse	Esbozar	Recomponer	Sangrar
--------	---------	-----------	---------	--------------	---------	------------	---------

- a) Derramar o vaciar líquidos, y también cosas menudas, como sal, harina etc.
- b) Decir el nombre de cada una de las letras que constituyen una palabra.
- c) Rehacer o componer de nuevo.
- d) Expulsar sangre.
- e) Admitir como cierto o conveniente lo que otra persona ha afirmado o propuesto antes.
- f) Extraer o elevar un líquido por medio de una bomba.
- g) Atravesarse algo en la garganta, de forma que provoca ahogo o asfixia.
- h) Insinuar un gesto, normalmente del rostro.

3. Encuentra el sinónimo de cada verbo.

- | | |
|---------------|---------------|
| 1. Arrojar | a) Cumplir |
| 2. Obedecer | b) Restregar |
| 3. Explorar | c) Observar |
| 4. Frotar | d) Mojar |
| 5. Estrellar | e) Reñir |
| 6. Estrujar | f) Lanzar |
| 7. Contemplar | g) Investigar |
| 8. Humedecer | h) Apretar |
| 9. Reprender | i) Chocar |

- Ahora intenta encontrar el antónimo:

4. Extrae los verbos del texto.

Helen borda. Vuelve al escritorio, Helen se pincha un dedo y airada golpea la muñeca. Le hace agarrar la muñeca y golpearla. Luego coloca la mano de Helen sobre la suya y deletrea la siguiente frase. Compone un exagerado gesto de maldad con la comisura de los labios hacia abajo y el entrecejo fruncido. Coloca la mano de Helen sobre su cara. La niña explora la cara de Ana y luego imita el gesto con su propia cara tocándose las cejas y los labios para imitarlo bien. Ana entrega la muñeca a la niña y le da un beso. Deletrea con su mano. Compone un gesto alegre y sonriente y coloca la mano de Helen sobre su cara. La niña palpa y lo imita con su propia cara ayudándose con sus dedos para dibujar bien el gesto. Helen coge la muñeca la besa y la abraza.

- A continuación, busca en un diccionario los sinónimos de los verbos.

5. En las siguientes frases, sustituya la palabra hiperónima (en negrita) por el hipónimo más adecuado.

- a) Guarda la ropa limpia en aquel **mueble**:
- b) Compró unos solomillos de ternera muy sabrosos en la **tienda** de la esquina:
- c) Como es hijo de la hermana de mi madre, Jaimito es mi **pariente**:

- d) En París, una noche se alojaron en un **establecimiento** de cinco estrellas:
- e) El domingo mi tío **labro** árboles:
- f) Mi hermano tiene que **estudiar** ya si quiere aprobar el curso:
- g) Me **molesta** que estén todo el día preguntándome si estoy bien:

Anexo E: Fragmento de la película AD real

01:39:18—01:39:23

Fuera Ana arrastra a Helen hasta la fuente portando la jarra. Coloca la mano de la niña en la palanca y bombea. Helen llama a su madre.

01:39:30—01:39:34

Coloca la jarra en la mano de Helen bajo el grifo mientras deletrea en la otra mano.

01:39:39—01:39:43

Helen se pone tensa. Tira la jarra y toca el agua asombrada.

01:39:45—01:39:53

Su mano se acerca al caño de la fuente. Ana la observa expectante. Helen fuerza su rostro y su boca compone una palabra.

01:40:15—01:40:21

Golpea el caño con sus manos pidiendo que salga el agua. Ana bombea.

01:40:24—01:40:26

El agua sale sobre las manos de la niña.

01:40:30—01:40:41

Helen acerca una mano hacia Ana y deletrea agua. Ana le toma la mano la coloca en su cara y asiente con amplio movimiento de cabeza. Emocionada, Helen deletrea otra vez la palabra agua y Ana vuelve a asentir.

01:40:45—01:40:47

Alterada, Helen coge la palanca y bombea agua.

01:40:49—01:40:59

Pone las manos de Ana bajo el chorro y deletrea sobre ellas la palabra agua. Ana pone su cabeza entre las manos de la niña y asiente emocionada.

01:41:04—01:41:09

Exultante y alterada, Helen gira a su alrededor. Cae de rodillas y golpea el suelo con sus manos.

01:41:13—01:41:17

Helen coge un puñado de tierra y deletrea. Ana asiente.

Anexo F: Fragmento AD por las estudiantes

01:39:18—01:39:23

Fuera, Ana arrastra a Helen a la fuente y Ana bombea agua .

01:39:30—01:39:34

Ana deletrea AGUA mientras esta bombeando.

01:39:39—01:39:43

Helen tira la jarra de agua y toca el agua sorprendida.

01:39:45—01:39:53

Ana mira a Helen sorprendida mientras Helen intenta pronunciar AGUA.

01:40:15—01:40:21

Helen golpea el cano de la fuente mientras Ana bombea.

01:40:24—01:40:26

Cae agua de la fuente y Helen la toca.

01:40:30—01:40:41

Helen busca a Ana. Ana coge su mano y asiente con la cara .Helen intenta comunicarse con Ana usando la lengua de signos.

01:40:45—01:40:47

Helen corre hasta la palanca y empieza a bombear agua.

01:40:49—01:40:59

Helen coge la mano de Ana debajo del caño y deletrea AGUA. Ana pone la mano de Helen en su cara y Ana asiente.

Anexo F: Power point

TRABAJO FIN DE MÁSTER: ENSEÑANZA DE ELE A TRAVÉS DE LA AUDIODESCRIPCIÓN



PRIMERA SESIÓN

¿Qué se describe?

-IMÁGENES:

- a) Cuándo: tiempo fílmico
- b) Dónde: espacio, situación espacial de los personajes, movimientos.
- c) Quién: descripción física, expresiones faciales o corporales, ropa, trabajo, rol.
- d) Qué: acción
- e) Cómo: iluminación, decorado, actitudes.

PRIMERA SESIÓN

¿Qué se describe?

-TEXTO EN PANTALLA:

- a) Subtítulos, carteles etc.
- b) Logotipos iniciales.
- c) Títulos iniciales.
- d) Créditos iniciales.

PRIMERA SESIÓN

¿Cómo se hace la descripción?

-Vocabulario y estilo adecuados a la obra.

-Verbos:

- a) Uso del tiempo presente.
- b) Buscar el hipónimo más preciso. (Caminar: arrastrar los pies, pasear, contonearse, vagar...)

-Adjetivos concretos.

-Adverbios: descriptivos y específicos.

PRIMERA SESIÓN

Preguntas esenciales audiodescripción (AD):

- ¿Qué se describe?
- ¿Cuándo se hace la descripción?
- ¿Cómo se hace la descripción?
- ¿Hasta qué punto hay que describir?

PRIMERA SESIÓN

¿Qué se describe?

-SONIDOS:

- a) Dificiles de reconocer.
- b) No describir cosas obvias: Julia se acerca a Marcos con el puño preparado. Marcos se cae. (No es necesario decir "le golpea")
- c) Indicar si hablan varias personas.

PRIMERA SESIÓN

¿Cuándo se hace la descripción?

-Durante los huecos de mensaje: silencios, sonidos de fondo, música, conversaciones en segundo plano.

-En sincronía: la descripción acompaña a la acción.

PRIMERA SESIÓN

¿Cómo se hace la audiodescripción?

✗ EVITAR:

- Cacofonías y redundancias.
- Palabras relacionadas con la vista y los verbos "aparecer" y "haber".
- Pronombres de primera persona singular o plural.
- Interpretaciones personales.
- Pronombres neutros (eso, esto, aquello...)
- Términos técnicos de cine (primer plano, zoom etc.)

PRIMERA SESIÓN

¿Hasta qué punto hay que describir?

-Demasiada descripción ... ➔ **IRRITANTE**

-Dejar respirar al ambiente de la obra.

-Objetivo de la AD: claridad

a) Extraer la información más importante.

b) La descripciones muy detalladas se olvidan en la mente de la persona que escucha.

PRIMERA SESIÓN

RESUMEN AD:

1. Describe lo que ves, no lo que crees que ves.
2. Sé conciso (160-180 palabras por minuto).
3. Utiliza solo el presente.
4. Describe solo los sonidos que las personas ciegas no pueden reconocer.
5. No utilices expresiones como "vemos".